

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ

Я-концепция как совокупность представлений индивида о себе, сопряженных с их оценкой, формируется в процессе его взаимодействия с окружающей средой и является фактором, определяющим развитие личностной зрелости (Р. Бернс, А. А. Бодалев, В. Джеймс, Д. Я. Райгородский и др.).

Сенситивным к формированию устойчивой Я-концепции является возраст ранней юности, поэтому ее качественное развитие возможно в ходе значимой для юношей и девушек деятельности, реализуемой в условиях педагогической поддержки развития позитивной и профилактики негативной Я-концепции.

Именно в логике технологии педагогической поддержки возможно создание условий для развития у старшеклассников значимых возрастных новообразований, связанных с самоопределением, со способностью к конструктивному самовыражению и взаимодействию, к рефлексии, с умением определять и устранять причины возникающих трудностей и т. д.

Анализ различных подходов к трактовке понятия «Я-концепция» позволяет выделить ее основные особенности: Я-концепция складывается в результате разнообразного опыта индивида и работы самосознания (Р. Бернс, В. Джеймс и др.); представляет собой динамическую структуру, состоящую из взаимосвязанных и иерархически согласованных компонентов (когнитивного, эмоционального и поведенческого), находящихся в постоянном развитии (Р. Бернс); является относительно устойчивым образованием и влияет на переработку новой информации, согласуя ее с уже имеющейся (Г. Крайг, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман и др.); реализует две основные функции – защитную и регулятивную (С. Р. Пантеев, А. М. Прихожан, Л. С. Славина, З. Фрейд К. Хорни и др.). Следовательно, Я-концепция может развиваться, т. е. в ней можно выделить качественные уровни сформированности.

По мнению многих исследователей (Р. Бернс, А. В. Захарова, Г. Крайг, А. И. Липкина, К. Роджерс и др.), определяющим в становлении Я-концепции является период ранней юности, сенситивный для осмысления индивидом внешнего и внутреннего мира, развития логики чувств, обобщенного отношения к самому себе.

Развитие *когнитивного компонента* Я-концепция является значимым для личности, поскольку система представлений о себе станет основой для дальнейшего развития Я-образа и отправной точкой для запуска процессов «самости»: самопознания, саморазвития и самоопределения.

Эмоциональный компонент (самооценка) является системообразующим в структуре Я-концепции и выполняет две функции – регулятивную и защитную. Самооценка отражает степень удовлетворенности или неудовлетворенности индивида собой, обеспечивая относительную автономность личности (Т. В. Архиреева, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман и др.).

Развитие Я-образа и самооценки обуславливает функционирование третьего компонента – *поведенческого*, проявляющегося, в частности, в стиле межличностного общения (А. В. Баранников, Г. М. Коджаспирова, Н. Б. Крылова, Д. Я. Райгородский и др.).

Анализ содержания структурных компонентов Я-концепции и особенностей их развития позволяет выделить *факторы*, обуславливающие становление позитивной Я-концепции личности в период ранней юности. Это, во-первых, благоприятная морально-психологическая атмосфера в системе отношений с родителями, учителями и сверстниками; во-вторых, построение деятельности на основе внутренней личностной активности, стремления к самопознанию, развития личностной рефлексии.

В логике нашего исследования понятие «позитивная Я-концепция» конкретизировано как сложное личностное образование, характеризующееся развитой системой представлений о себе, адекватной самооценкой, что в совокупности обуславливает способность к рефлексии и эффективным стилям межличностного общения.

В свою очередь, неадекватная и негативная Я-концепция старшеклассников отличается негармоничными, неадекватными и противоречивыми представлениями индивида о себе в настоящем и будущем, неадекватной и негативной самооценкой, что определяет и поведенческий компонент Я-концепции, связанный с такими стилями общения, которые ведут к повышенной конфликтности с окружающими и дезадаптации в социуме.

Педагогическая поддержка развития позитивной и профилактики негативной Я-концепции старшеклассников подразумевает создание совокупности педагогических условий: организацию педагогического взаимодействия с учащимися на основе сотрудничества, «развивающей помощи», направленной на возникновение у учащихся системы позитивных и адекватных представлений о себе; актуализацию и развитие рефлексивных навыков; развитие эффективных стилей общения.

Реализация *первого условия педагогической поддержки* предполагает отношение к старшекласснику как к самоценной личности, уважение и принятие любых его индивидуально-творческих проявлений; педагогическую эмпатию, побуждение учащихся к анализу собственных переживаний, стимулирование проявления таких важных личностных характеристик, как достоинство личности, адекватная самооценка, способность к самоанализу, инициативность, самостоятельность, а также безоценочное отношение к личности учащегося.

Вторым важным условием педагогической поддержки является *межличностное общение, направленное на создание «ситуаций рефлексии»*, в которых требуется проявление личностной позиции на основе осмысления своего поведения и своих личностных особенностей.

К методам, стимулирующим развитие рефлексивных способностей у учащихся, исследователи (Г. М. Коджаспирова, Л. Н. Куликова, Г. А. Цукерман и др.) относят наблюдение, проективный рисунок, включение учащихся в разнообразные виды импровизационной деятельности. При этом важным яв-

ляется сочетание индивидуально организованной деятельности учащегося с групповой деятельностью. Реализация этих условий может осуществляться в ходе тренинговых занятий и индивидуальных педагогических консультаций.

Изучение уровня готовности педагогов к решению задач педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассников показало, что, с одной стороны, педагоги признают значимость данной проблемы, а с другой – недостаточно теоретически и практически подготовлены к формированию позитивной и профилактике негативной Я-концепции.

Диагностика уровня сформированности у старшеклассников структурных компонентов Я-концепции позволяет сделать вывод о недостаточной эффективности функционирующей в современной школе системы методов обучения и воспитания, способствующих развитию позитивной Я-концепции старшеклассников.

Для оценки сформированности *когнитивного компонента (Я-образа)* Я-концепции в качестве критерия мы использовали представления старшеклассников о своем образе «Я-реальный» и «Я-будущий». *Эмоциональный компонент (самооценка)* рассматривался через отношение учащихся к себе, через уровень притязаний и соотношение самооценки и уровня притязаний. Критериями сформированности *поведенческого компонента* являлись показатели эффективности стилей межличностного общения.

На основании соотношения критериальных показателей развития структурных компонентов Я-концепции нами были выделены и описаны следующие уровни сформированности Я-концепции: оптимальный, соответствующий позитивной Я-концепции; негармоничный и агармоничный уровни, соотносящиеся, соответственно, с неадекватной и негативной Я-концепцией. При этом выделение данных уровней является относительным, поскольку учащиеся могут находиться на разных ступенях в развитии того или иного структурного компонента Я-концепции. Главным критерием оценки эффективности процесса развития Я-концепции может стать положительная динамика изменения структурных компонентов Я-концепции, движение старшеклассников к оптимальному уровню.

При выборе стратегии и тактики использования диагностических средств в экспериментальной работе мы руководствовались двухаспектным целеполаганием в проводимой диагностической работе: во-первых, диагностирование выступало как средство выявления сущности исследуемого явления, а во-вторых, как средство актуализации личностных качеств испытуемых, как дополнительный стимул к рефлексии, к самопознанию и самоосмыслению.

Диагностика качественных и количественных изменений Я-концепции осуществлялась поэтапно, в начале и в конце каждого этапа экспериментальной работы.

Выявление уровня сформированности каждого структурного компонента Я-концепции и сравнительный анализ, основанный на сопоставлении результатов первичной и заключительной диагностики с целью определения эффективности разработанной модели педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассников, позволили нам установить, что у 43 %

старшеклассников наблюдается фрагментарность образа «Я-реальный» и у 28 % - образа «Я-будущий», 26 % - имеют завышенную самооценку, 65 % - нереалистический уровень притязаний, 50 % - имеют такое соотношение самооценки и уровня притязаний, которое тормозит развитие, 40 % - характеризуется негармоничным стилем общения при оценке «Я-реальный» и 25 % - при проектировании образа «Я-идеальный». Уровень сформированности этих структурных компонентов соответствует неадекватной Я-концепции.

Низкий уровень осознания образа «Я-реальный» мы выявили у 12 % старшеклассников, а образа «Я-будущий» - у 36 %; 12 % учащихся имеют заниженную самооценку, 2 % - заниженный уровень притязаний, 9 % - такое соотношение самооценки и уровня притязаний, которое характеризуется отсутствием стимула для развития, 8 % - имеют стиль общения, характеризующийся дезадаптивным поведением при оценке «Я-реальный», и 6 % - при проектировании образа «Я-идеальный». Уровень сформированности этих структурных компонентов соответствует негативной Я-концепции.

Сравнительный анализ данных первичной и заключительной диагностики показал, что в ходе реализации модели педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассников количество учащихся, у которых уровень сформированности структурных компонентов соответствует позитивной Я-концепции, увеличилось по следующим показателям: осознанный образ «Я-реальный» - на 19 %, «Я-будущий» - на 7 %, нормальный уровень притязаний - на 14 %, нормальное соотношение самооценки и уровня притязаний - на 6 %, эффективный стиль общения при оценке «Я-реальный» - на 10 %, а при проектировании образа «Я-идеальный» - на 2 %.

Количество старшеклассников, у которых уровень сформированности структурных компонентов соответствует неадекватной Я-концепции, снизилось по следующим показателям: фрагментарность образа «Я-реальный» - на 14 %, нереалистический уровень притязаний - на 14 %, соотношение самооценки и уровня притязаний, которое тормозит развитие, - на 5 %, негармоничный стиль общения при оценке «Я-реальный» - на 9 %, при проектировании образа «Я-идеальный» - на 1 %.

Количество старшеклассников, у которых уровень сформированности структурных компонентов соответствует негативной Я-концепции, уменьшилось по следующим показателям: низкий уровень осознания образа «Я-реальный» - на 4 %, «Я-будущий» - на 26 %, заниженная самооценка - на 3 %, соотношение самооценки и уровня притязаний, характеризующееся отсутствием стимула для развития, - на 1 %, стиль общения, характеризующийся дезадаптивным поведением при оценке «Я-реальный» - на 1 %, при проектировании образа «Я-идеальный» - на 1 %.

Данные, полученные при сопоставлении результатов первичной и заключительной диагностики в экспериментальной группе, показали определенную тенденцию к развитию позитивной Я-концепции у учащихся в результате педагогической поддержки.

В то же время лишь небольшая часть старшеклассников экспериментальной группы достигла позитивной Я-концепции. Причины этого видятся в

том, что в рамках традиционного по сути процесса образования, осуществляемого в логике когнитивной парадигмы, невозможна в полной мере реализация педагогических условий, необходимых, на наш взгляд, для развития Я-концепции старшеклассников. Однако анализ результатов исследования указывает на достаточную эффективность разработанной нами модели педагогической поддержки развития Я-концепции старшеклассников, направленной на формирование позитивной Я-концепции, а также на ее применимость в условиях реального учебно-воспитательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. – Вып. 6. – М.: Инноватор, 1996.
2. Бондаревская Е. Н. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания // Педагогика. – 2001. – № 1.
3. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Центр «Академия», 2004.
4. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – 8-е изд. – СПб.: Питер, 2000.
5. Слостенин В. А., Колесникова И. Л. Педагогическое консультирование: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2006.
6. Строкова Ю. Д., Строкова Т. А. Качество дошкольного, школьного и внешкольного дополнительного образования: мониторинговое исследование. – Тюмень, 2001.
7. Шуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2005.

Попова И.В., г. Екатеринбург

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ

Бурная история экономического, технологического развития XX века породила новую научно-предметную область - инноватику. Предметом ее исследования стали нововведения, прежде всего, в области технологий и экономики. Наибольший вклад в развитие теории инновации внес австрийский экономист Й.Шумпетер в рамках созданной им в 30-е гг. XX века теории экономического развития. Именно ему, как считают исследователи, складывающаяся новая область научного знания обязана своим названием «инноватика»: он использовал термин *innovation*, что в переводе с английского означает «нововведение». Во второй половине XX века инноватика, исследующая закономерности нововведений, распространилась на социальную сферу, в том числе на образование. Сегодня уже педагогические словари и энциклопедии включают определения педагогической инноватики, отражая весь спектр споров о категориях молодой научной отрасли.

Использование в российском обществе термина «инновация» в социально-экономическом, социально-политическом контексте зачастую носило конъюнктурный характер, и было следствием попыток сформировать идеологию обновления страны. Лишь в последние годы все более возрастает интерес к научному содержанию феномена нововведений, самой категории «инновация». Это связано с тем, что происходит осознание, помимо глобализации, еще одной закономерности постиндустриального общества: утверждение как